OHEC
372.89
OS9DE/H
French

26/5/71

Ministère de l'Éducation de l'Ontario

Programme d'études P1, J1

# Revision provisoire
# études sociales

1970

# Études sociales – Revision provisoire

Le présent livret a pour but d'aider les écoles à poursuivre la mise au point de leurs programmes d'Études sociales. La revision provisoire, dont voici le dernier livret, expose des conceptions nouvelles destinées à l'enrichissement des programmes actuels.

Ces cours provisoires sont publiés aux fins d'*étude*, de *discussion* et d'*adoption facultative* en partie ou dans leur entier.

Nous remercions les nombreuses personnes et les divers groupes dont la collaboration inestimable nous a permis de préparer ce guide pédagogique. Vu le caractère continu de la revision des programmes d'études, il est bien entendu que toute suggestion ou critique sera la bienvenue.

Digitized by the Internet Archive
in 2024 with funding from
University of Toronto

https://archive.org/details/revisionprovisoi00onta_0

# Table des matières

**Préface** 4

**Exposé général** 4

**Première phase: Le monde environnant** 14
L'enfant et son entourage 15
L'enfant et sa communauté 16

**Deuxième phase: La vie dans d'autres communautés** 17
Vie dans une communauté canadienne 18
Vie dans une communauté étrangère 19

**Troisième phase: L'homme dans les diverses régions du monde** 20
Etudes régionales de l'hémisphère oriental 21
Etudes régionales de l'hémisphère occidental 22

**Bibliographie d'ouvrages professionnels** 24

# Préface

Les Études sociales permettent à l'école d'offrir aux élèves des niveaux Primaire et Junior des activités se rattachant aux gens, aux endroits et aux événements dont se compose le monde qui les entoure. Cette matière s'étend des origines lointaines de l'homme jusqu'à nos jours et du foyer familial jusqu'aux limites les plus éloignées de l'exploration humaine.

D'année en année, l'enfant est amené à découvrir des réalités nouvelles, et à mesure que ses idées se précisent, il reconnaît plus clairement les grands traits du monde qui l'entoure. En même temps que la personnalité de l'enfant se précise, les Études sociales constituent pour l'enseignant un outil pédagogique lui permettant de voir à ce que cette croissance s'effectue sur tous les plans.

La méthode proposée consiste en une structure en trois phases amenant d'abord l'enfant à se familiariser avec le monde qui le touche de plus près pour ensuite le guider vers la découverte de communautés plus éloignées et, finalement, vers celle de certaines régions du globe sélectionnées en raison de leur importance pour le monde actuel ou de l'intérêt culturel qu'elles présentent. Les grandes lignes de ce processus sont:

Première et deuxième années:
L'enfant et son entourage
L'enfant et sa communauté

Troisième et quatrième années:
La vie dans les communautés canadiennes
La vie dans les communautés étrangères

Cinquième et sixième années:
Etudes régionales de l'hémisphère oriental
Etudes régionales de l'hémisphère occidental

Le plan de base décrit certains sujets d'études généraux auxquels l'instituteur pourra incorporer des cours particuliers et à l'intérieur desquels l'enfant pourra évoluer librement. L'addition d'une autre structure fondée sur des situations locales et des événements actuels permettra de rattacher directement le cours au monde dans lequel vivent les jeunes enfants.

# Exposé général

**La structure du programme**

1 Le domaine des Études sociales est vaste, mais défini. Il englobe des réalités environnantes comme les montagnes et les fondrières, les marées et les villes ainsi que la surface changeante de notre planète. Cette matière comprend également des réalités sociales comme les coutumes et les lois, le commerce et la culture, le foyer et la patrie ainsi que l'immense réseau des rapports qui existent entre les habitants du globe.

A l'école, le domaine du programme s'étend de l'endroit où vit l'enfant jusqu'aux parties les plus éloignées du monde et jusqu'aux espaces planétaires, et remonte de la vie quotidienne de l'enfant jusqu'aux jours et aux événements du passé.

2 Il y aurait plusieurs façons d'aborder l'exploration d'un aussi vaste domaine, mais ce programme cadre présente un plan réparti en trois phases. Le programme présente des activités qui permettront à l'enfant d'explorer tout d'abord la partie du monde qui le touche de plus près, de passer ensuite à des communautés plus éloignées pour finalement aboutir à des peuples et à des événements dont des milliers de milles et des centaines d'années le séparent.

Plus précisément, la première phase permet à l'enfant d'étudier son voisinage et sa communauté familiale. Au cours de la deuxième phase, il se familiarise avec la vie d'autres communautés canadiennes et avec la manière dont d'autres hommes vivent ou ont vécu. Pendant la troisième phase, on invite les élèves et les groupes à faire des études-types orientées vers la découverte du mode de vie dans l'hémisphère oriental et, en tout dernier lieu, dans l'hémisphère occidental, le nôtre. Chacune de ces phases peut être étalée sur une période de deux ans.

3 Cette structure en trois phases constitue un cadre utile à l'intérieur duquel on peut établir un programme, mais il faudra enrichir ce programme de temps à autre d'une trame de structures complémentaires. Les écoles ontariennes se caractérisent depuis toujours par la présence d'activités organisées autour d'événements précis. C'est ainsi que, pendant l'Expo 70, plusieurs classes ont fait l'étude du Japon moderne, certains projets se répartissant parfois sur une période de plusieurs semaines. D'autres élèves se sont concentrés sur leur propre ville pour y étudier la rénovation urbaine en cours. Ils ont consacré trois mois à la conception et à la description d'une cité

future possible, projet qui a été couronné par une exposition tenue à l'école même.

Il est à noter que ces activités spéciales méritent une préparation tout aussi minutieuse que celle des autres activités faisant partie du thème à l'étude. Les études principales et les études complémentaires devraient s'enchevêtrer si intimement que l'on ne devrait jamais sentir le besoin de considérer les unes comme moins importantes que les autres.

4 De semaine en semaine, les Études sociales feront appel aux ressources de diverses autres disciplines. Comme on l'a expliqué plus haut, l'enfant a la chance d'examiner le monde qui l'entoure segment par segment. Mais ce monde, qui est une planète réelle habitée par des gens réels, est d'une infinie complexité. On peut profiter des ressources des autres disciplines au cours de son analyse.

L'anthropologie, les sciences économiques, la géographie, l'histoire, les sciences politiques et la sociologie offrent une richesse incalculable de techniques et constituent une véritable mine de renseignements. Les enfants ont déjà accès à plusieurs de ces ressources, mais certaines ne sont connues que de leurs professeurs, dont le devoir sera d'en apprendre l'existence à leurs élèves et de leur en indiquer la source.

**Le maintien d'une orientation**

1 Personne, sans doute, n'a la même conception de la fonction des Études sociales à l'école. Chacun aspire à quelque chose de différent, s'attend à quelque chose de différent, et ces différences engendrent une multiplicité de méthodes. Malgré tout, il existe certains objectifs communs qui donnent aux programmes une certaine orientation générale.

2 Aux yeux d'un jeune garçon ou d'une fillette, les Études sociales semblent orientées vers l'atteinte de l'objectif suivant: elles leur permettent de prendre conscience de la trame des rapports qui relient l'homme au monde dans lequel il vit. L'enfant sent parfois le besoin de se familiariser avec certains aspects de la vie des hommes des siècles révolus pour mieux comprendre le présent, et il est souvent bon qu'il apprenne à connaître des endroits éloignés pour voir clair dans son propre milieu. La grande question reste pourtant toujours la même: "Où est-ce que je m'inscris dans le monde qui m'entoure?" En posant cette question, l'enfant cherche à connaître et à comprendre. Il veut trouver un sens à l'univers.

3 Aux yeux des parents, les Études sociales revêtent un autre caractère dominant: elles contribuent au développement de leur enfant. Jour àprès jour, ils souhaitent que leur enfant devienne plus indépendant, plus confiant, plus compétent, plus sensible, plus ouvert, plus affectueux, plus généreux, plus habile, plus joyeux, plus responsable et plus complet de mille et une autres façons.

L'existence et le devenir d'un enfant, son évolution vers la maturité, font partie d'une croissance ininterrompue qu'il faut favoriser à tous les stades de son développement de manière à ce que sa personnalité mûrisse sur tous les plans. Les Études sociales constituent un excellent moyen de favoriser cette croissance.

4 La société actuelle considère cette matière comme une condition de sa survivance et de son progrès.

Grâce au programme des Études sociales, les enfants et les jeunes gens peuvent plus aisément acquérir un sens des valeurs qui leur permettra, à mesure qu'ils grandiront, de choisir celles qu'ils considèrent importantes pour leur vie personnelle. Ces valeurs retenues, l'enfant les fera siennes petit à petit et finira par en faire le critère de son comportement. L'étude des responsabilités du citoyen et de ses droits pourra constituer une partie intégrante du programme.

En plus de démontrer son intérêt et son attachement envers sa patrie et ses compatriotes, l'enfant peut manifester son attachement et sa compassion à l'égard de l'humanité. L'enfant de douze ans que l'on a entendu dire que le Canada est un pays qui "s'inquiète de ses problèmes et de ceux du reste du monde", comme cet autre qui suggérait que "le Canada prenne cinq mille dollars et offre à manger à tous les affamés du monde", exprimaient certainement des sentiments qui provenaient du fond de leur coeur. La sympathie, l'amour et la compassion constituent des aspects intrinsèques de l'éducation, car ils lui donnent un caractère humanitaire.

**Suggestions**

1 Les pages qui suivent (14–23) contiennent des suggestions générales destinées à servir de guides pour les activités scolaires. Ces suggestions se situent à mi-chemin entre des suggestions détaillées se caractérisant par une explication claire et précise des limites du travail et par une détermination préalable de l'ordre dans lequel chaque matière devrait être étudiée, et les suggestions très générales qui concerneraient un programme à l'intérieur duquel chaque enseignant et chaque classe concevraient eux-mêmes leurs programmes spécialisés.

Le programme décrit dans ces pages ne tient pas du dirigisme, et ce, pour deux raisons. Premièrement, pour permettre aux élèves et aux enseignants de participer plus pleinement au choix des sujets à étudier. On sait que les enfants apprennent mieux lorsqu'ils étudient ce qu'ils veulent apprendre. Les instituteurs, eux aussi, doivent avoir leur mot à dire sur les matières qu'ils jugent important d'enseigner.

Deuxièmement, les activités qui se rattachent aux Études sociales, plus que celles qui se rapportent à toute autre matière, ont pour fondement des conditions et des expériences locales. Ce que l'on peut apprendre sur la ville de Hamilton diffère considérablement de ce que l'on peut apprendre sur celle de Cornwall. De plus, l'enfant demeurant à Patricia s'attaquera à l'étude de Fort York ou de Pékin d'un point de vue qui ne sera pas le même que celui de l'enfant de Windsor. Voilà pourquoi il faut laisser à l'instituteur et à l'élève un choix de méthodes et de sujets qui fera ressortir la grande variété d'intérêts et de talents dont se compose chaque classe.

2 Le but principal de ces directives générales est de servir

de base à la préparation des activités de la classe, des initiatives du groupe et des projets individuels. Elles n'énumèrent ni ne décrivent ce que l'on devra faire ou apprendre. Les directives constituent un modèle théorique indiquant les limites à l'intérieur desquelles un instituteur pourra planifier le travail. En termes très généraux, les directives délimitent un domaine d'études.

De plus, les directives donnent en exemples certains thèmes et certaines idées qui pourraient très bien en faire naître d'autres. C'est ainsi que l'allusion aux variations saisonnières faite aux pages 18–19 en rapport avec une ville touristique pourrait faire songer aux sports d'hiver ou aux voyages en hiver, ce qui pourrait attirer l'attention de la classe sur les motoneiges qui ont révolutionné les activités hivernales en Ontario au cours des dernières années. Ce sont les idées neuves que suscitent les directives générales, et non pas les directives elles-mêmes, qui constituent le cours.

3 La mise en pratique de ces suggestions requiert l'accès à une documentation très variée et exige du temps pour la planification. Quelqu'un, très souvent l'instituteur lui-même, sondera les thèmes proposés afin de se rendre compte des ressources qui lui sont accessibles. Vous trouverez, de la page 8 à la page 12, certaines données en vrac qui vous indiqueront la richesse de l'information qui se rattache à tout thème précis. Il est à noter que les idées sont présentées pêle-mêle, un peu comme les données initiales que les élèves eux-mêmes puiseraient dans le monde qui les entoure.

En même temps que s'accumule la masse de ces données non classifiées, on en extrait des plus précises à l'aide de livres, de magazines, de films ou d'émissions de télévision. En outre, chaque enseignant peut puiser dans son propre bagage académique. Il a appris à démêler les idées et à les réordonner d'une certaine manière et aussi, peut-être, à accepter des classifications provenant de sources variées. Plus l'instituteur sera compétent, mieux il pourra discerner l'ordre inhérent à la connaissance accumulée par l'homme. Mais il ne devra jamais oublier que l'ordre qu'il applique est le sien ou celui de telle ou telle discipline. Cet ordre ne sera probablement pas celui que l'enfant adoptera ni l'idéal pour telle situation déterminée.

L'enfant qui se retrouve en face d'une situation où tout a déjà été organisé n'a plus la chance de placer les choses dans un ordre qui lui semble raisonnable à lui. Voilà pourquoi les présentes orientations ne décrivent aucun sujet particulier et que même les thèmes proposés sont énumérés pêle-mêle.

4 L'étude progressive d'un thème considéré comme une activité scolaire se poursuit généralement en quatre étapes: l'accumulation des données, leur organisation en un certain ordre, l'expression de cette formulation et l'évaluation de l'opération. A chacun de ces stades, le rôle de l'enseignant consiste à encourager, soutenir, conseiller et stimuler.

Au cours de la première phase, les enfants peuvent puiser dans une documentation imprimée ou audio-visuelle les renseignements qui leur semblent avoir trait au thème et au point de départ. Les données s'accumuleront parfois à un tel rythme que les élèves décideront de travailler en équipes pour étudier certains aspects particuliers du thème.

Pendant la deuxième phase, ils ordonnent leur documentation de manière à faire apparaître les grandes lignes qui leur permettront d'expliquer tel événement ou telle situation.

Au cours de la troisième phase, l'enfant exprime, derrière un chevalet, un établi, une table de travail ou sur film ou ruban magnétique, les découvertes auxquelles l'a amené son étude.

Enfin, on peut couronner chaque réalisation en organisant un événement spécial ou en lui accordant une reconnaissance particulière. Une classe pourra organiser une exposition, inviter quelques élèves d'une autre classe pour les entretenir de leurs recherches et de leurs trouvailles ou organiser une discussion en bonne et due forme au cours de laquelle tous ceux qui ont participé à la réalisation d'un projet en discutent les résultats.

N.B.
Les exemples donnés dans les pages qui suivent n'ont d'autre fonction que de vous indiquer l'ampleur possible de certains thèmes. Ces exemples ont tous en commun la présentation fortuite des données se rattachant à un thème central.
Chaque thème est présenté différemment.
Aucun des exemples qui suivent ne représente le plan d'un thème ni même ne définit ce que l'on pourrait enseigner.

## Les gens

Densité et répartition de la population

**Vie familiale**
vie des enfants, tâches, train-train quotidien
**Origine**
britannique, espagnole, française, hollandaise, dahoméenne, congolaise. indienne, chinoise
**Religion**
origines religieuses et différences d'île en île
**Aspects culturels**
musique – calypso danse – limbo
costume
festivals – mardi gras, carnavals
**Occupations**
tourisme, agriculture, industrie pêche, minière, coupe du bois, plantations, influence de la technique

## L'endroit

**Flore**
plantes tropicales, arbres
**Climat**
températures, pluviosité, vents, ouragans
**Origine**
Les îles sont des cîmes de montagnes submergées, relief hérissé, récifs de corail, zone des vents alizés, diverses îles
**Situation stratégique**
point de vue militaire, Canal de Panama, lignes aériennes
**Forme du paysage**
mouvement de la croûte terrestre
érosion éolienne, fluviale, marine
activité volcanique

## Changement

**Formes de gouvernement**
affiliations politiques
**Régime foncier**
inégalité de la propriété terrienne
**Accroissement de la population**
surpopulation
émigration
**Capital d'investissement**
investissement étranger et industrialisation

Antilles

## La communauté islandaise

Les listes qui suivent, données pêle-mêle, indiquent certains aspects de l'Islande que l'on pourrait étudier pour donner aux enfants une idée de la vie que l'on mène dans un pays montagneux moderne situé au bord de la mer.

fiords
industrie touristique
lignes aériennes
ski
chutes
Ingolfur Arnarson
serres
saumon
sources d'eau chaude
Cercle polaire
morue
population
Leifr Eiricsson
krona et eyrir
althing
Keflavik
bouleaux
chalutiers
Université de l'Islande
glaciers
livres
pâtés de maisons
climat
Hekla
volcans
sagas
Gimli au Manitoba
Myvatn
Grimsey
Surtsey
bibliothèque nationale
Geysir
Jon Sigurdsson
pluviosité
Danemark
bateaux à vapeur
Reykjavik
tremblements de terre
élevage des moutons
émigration au Canada
langue islandaise
maisons construites sans bois
poneys
phoque
Thingvellir

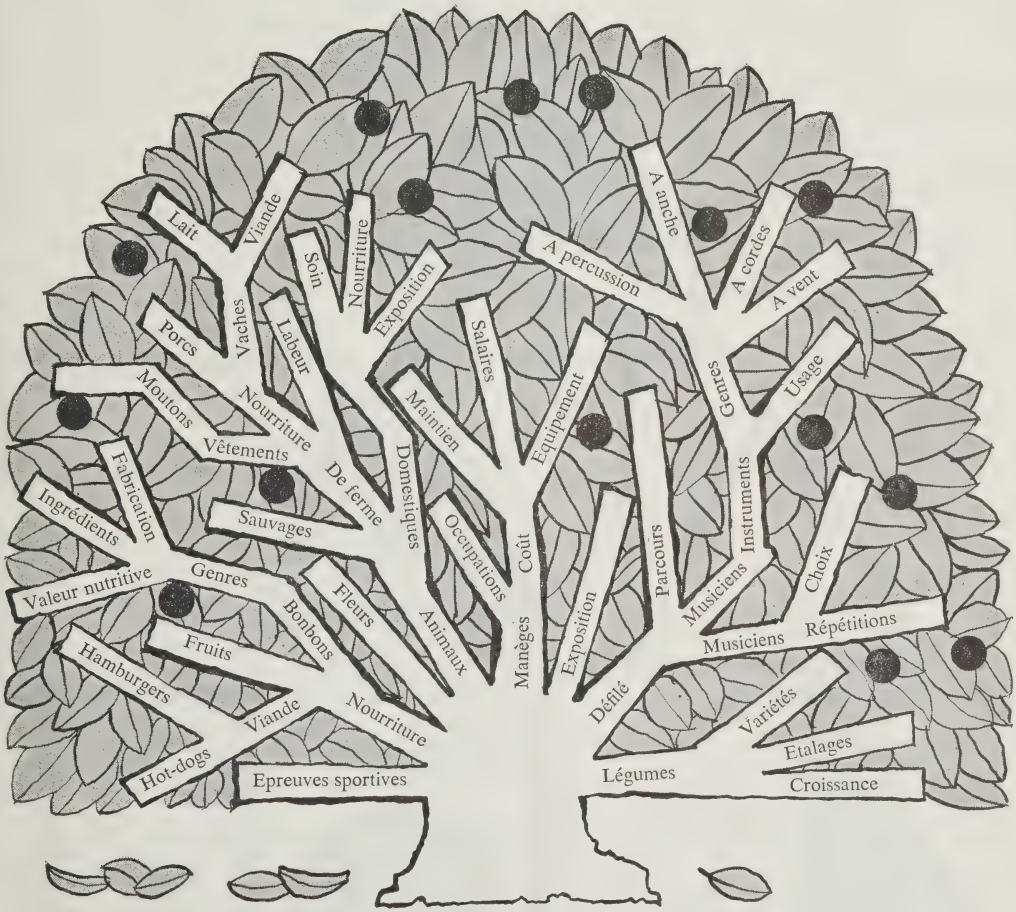
## La vie en Chine de nos jours

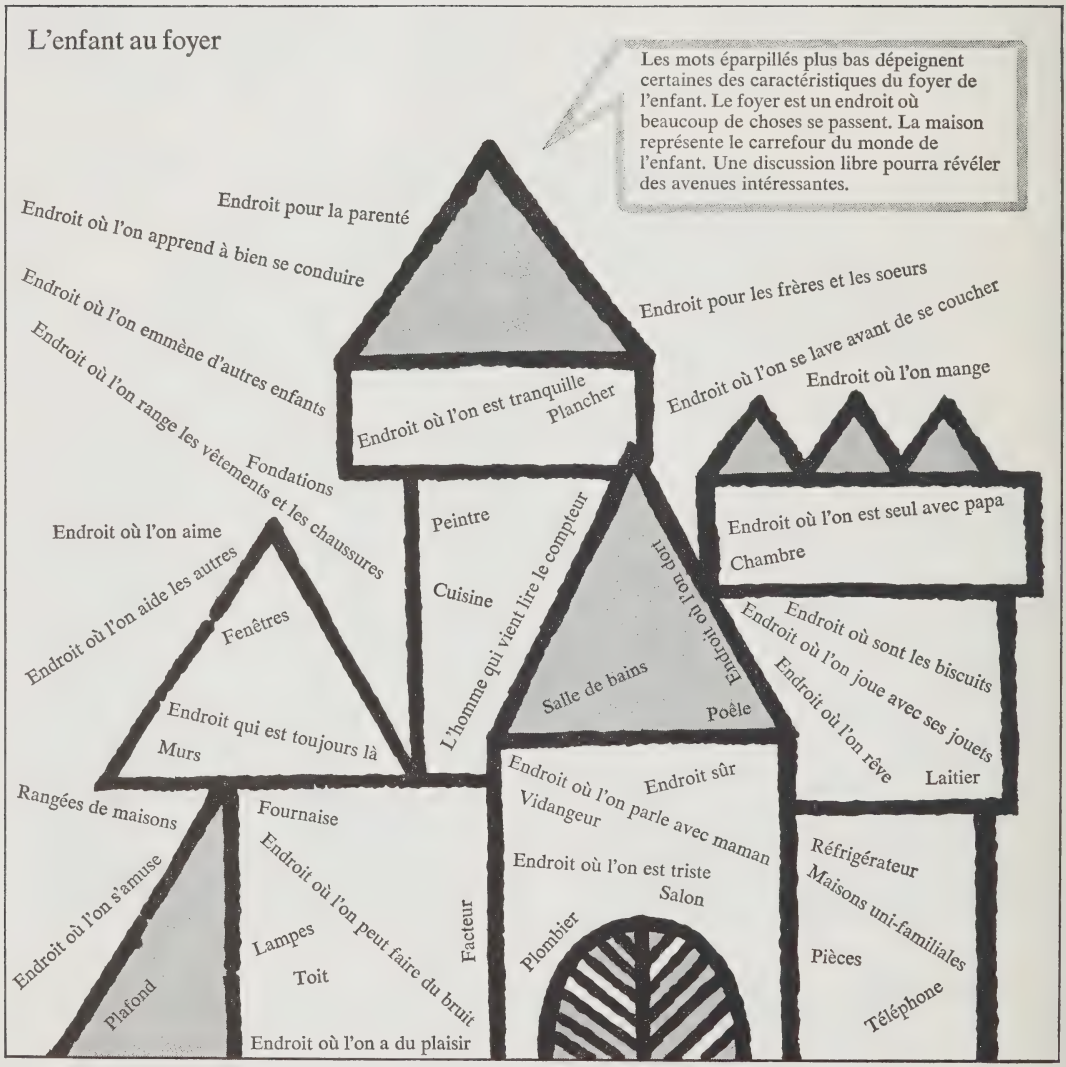
Pour comprendre un peu la vie moderne d'une nation orientale, les enfants peuvent puiser leurs renseignements à plusieurs sources. Certaines des réalités énumérées plus bas devraient conduire à la découverte d'intéressants aspects de la vie en Chine.

acrobatie
Armée de Libération du Peuple
bambou
bâtonnets
bouddhisme
Cantonais et Mandarins
caractères
jonques
Confucius
danse du dragon
dynastie des Ming
émancipation de la femme
Empire du Milieu
festival de la Lune
fleuve Jaune
Gardes Rouges
Grande Muraille
Guerre de l'Opium
Han
hauts-fourneaux
irrigation
Jeunes Pionniers
*Journal d'un fou*
Kouo-min-tang
*ku*, *p'i p'a* et *ti*
Lao-tseu
Longue Marche
Lord Macartney
Mao Tsé-toung
Mencius
Insurrection des Boxers
Norman Bethune
pagode
Pearl Buck
Pékin
porcelaine
Premier Octobre
Révolution culturelle
riz
soie
Sun Yat-sen
Rébellion des taïpings
taoïsme
Trois Principes du Peuple
Le jeu du cerf-volant
Yang-tseu
*yuan*

## Une foire d'automne

Le tableau qui suit indique la façon dont on peut combiner les intérêts des élèves et les suggestions d'un instituteur pour former le point de départ d'un sujet d'étude.



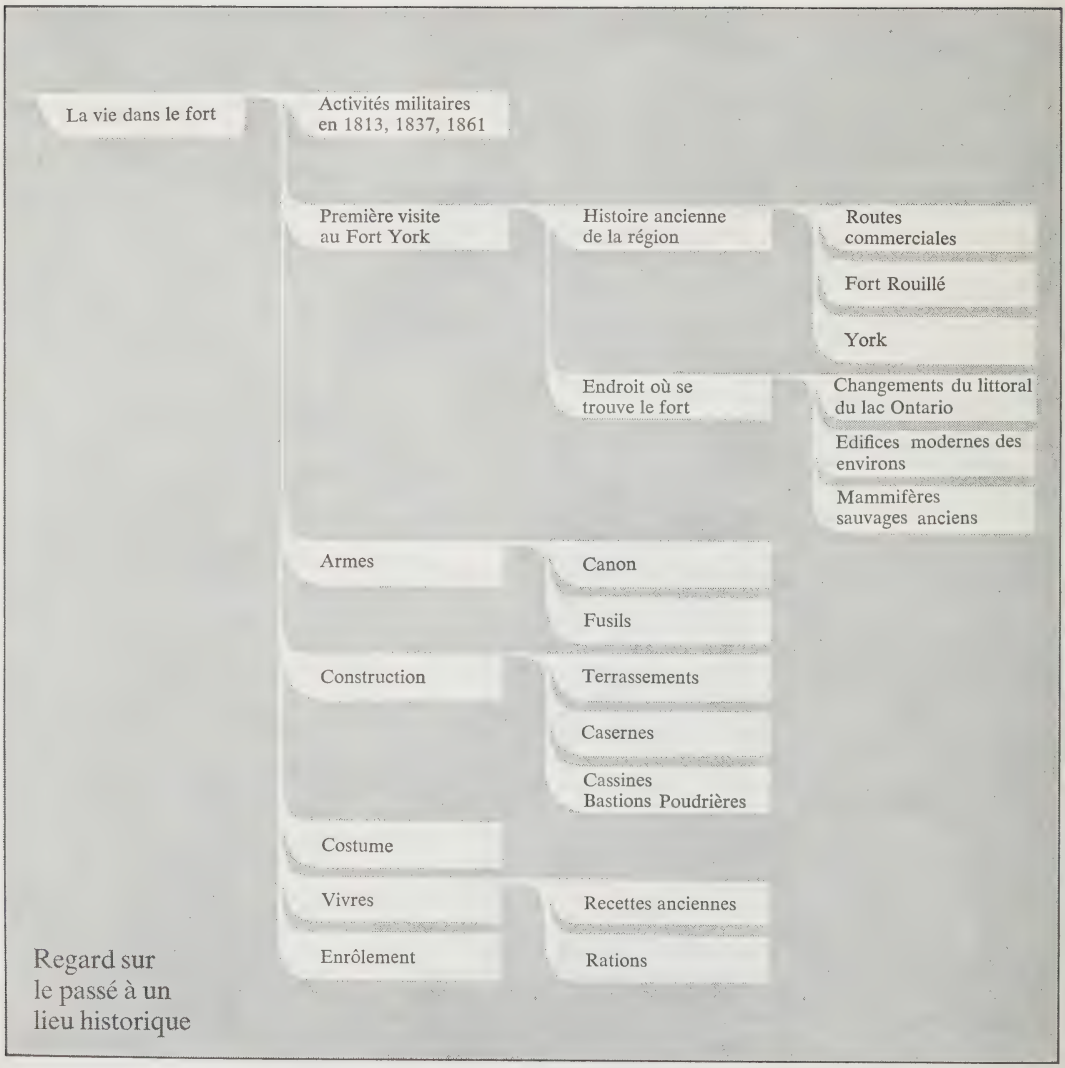

L'enfant au foyer
Les mots éparpillés plus bas dépeignent certaines des caractéristiques du foyer de l'enfant. Le foyer est un endroit où beaucoup de choses se passent. La maison représente le carrefour du monde de l'enfant. Une discussion libre pourra révéler des avenues intéressantes.
Endroit pour la parenté
Endroit où l'on apprend à bien se conduire
Endroit où l'on emmène d'autres enfants
Endroit où l'on range les vêtements et les chaussures
Fondations
Endroit où l'on est tranquille
Plancher
Endroit pour les frères et les soeurs
Endroit où l'on se lave avant de se coucher
Endroit où l'on mange
Endroit où l'on est seul avec papa
Chambre
Endroit où l'on aime
Endroit où l'on aide les autres
Fenêtres
Endroit qui est toujours là
Murs
Peintre
Cuisine
L'homme qui vient lire le compteur
Endroit où l'on dort
Salle de bains
Poêle
Endroit où sont les biscuits
Endroit où l'on joue avec ses jouets
Endroit où l'on rêve
Laitier
Rangées de maisons
Endroit où l'on s'amuse
Plafond
Fournaise
Endroit où l'on peut faire du bruit
Lampes
Toit
Facteur
Endroit où l'on a du plaisir
Endroit où l'on parle avec maman
Endroit sûr
Vidangeur
Endroit où l'on est triste
Salon
Plombier
Réfrigérateur
Maisons uni-familiales
Pièces
Téléphone

# Le voyage du Nonsuch

L'enfant peut sélectionner certains aspects du voyage qui l'intéressent et poursuivre plus en détail des questions reliées au thème central de l'exploration.

Misaine, grand'voile, grand hunier, artimon, hune d'artimon. Une caiche, le *Nonsuch*. Biscuits et farine, pois et farine d'avoine, raisins secs, prunes, sucre et épices, huile et vinaigre et huit gallons de jus de citron. Médard Chouart, sieur des Groseilliers, et son beau-frère Pierre Esprit Radisson. Wampoum. Quille de 15 pieds de largeur sur 37 de longueur. Labrador. Quarante-quatre jours en mer. Six petits canons de deux livres et demie. Barils d'eau. Chargement de peaux d'une valeur de £1,400. Quitte la Manche le 3 juin 1668. Mouillage sur le fleuve Rupert le 1er octobre. Équipage régulier de 12 hommes. Les Russes veulent des peaux de castor de premier choix. Le capitaine Gillam, Pierre Romieux, le chirurgien français, et deux officiers, Thomas Shepard et James Tatham. Des îles Belcher à l'extrémité sud de la baie James. Le nouveau *Nonsuch* lancé le 22 août 1968. Le *Nonsuch* original acheté en 1668 au prix de £290. Fondation de la Compagnie de la Baie d'Hudson en 1670. Un vaisseau à deux mâts de la taille d'une galiote. Cabane de bois sur le rivage. Coureurs de bois. Cap sur le 59e degré de latitude Nord. Vente du *Nonsuch* au prix de £152/10s. Une sirène aux bras levés et à la queue décorée de rinceaux. Masques de lions. Deux caiches, l'*Eaglet* et le *Nonsuch*, sortant du fleuve. Fenêtres à plombures. Le pays est entièrement recouvert de sapins. Rendez-vous fixés d'avance en cas de séparation. Hommes d'affaires et courtisans anglais. Accès maritime direct aux fourrures de la forêt du Nord. Quarante ou cinquante tonnes. Un Canada d'une superficie d'environ 1,400,000 milles carrés. Ours polaires. Rivière située à l'est dont les Indiens nous ont parlé. Octobre 1669. Chênes et ormes anglais. Retour avec une quantité considérable de peaux de castor. Un grand mât à l'avant et un bas-mât de hune derrière sur lesquels flottent des voiles carrées. Le roi Charles II. Boeuf et porc salés, biscuits durs et pain. Éclairage à la chandelle et à la lampe à l'huile.

(*Ces données en vrac décrivant le voyage de 1668–1669 du* Nonsuch *et celui de sa réplique, venue au Canada en 1970, ont été puisées dans le numéro d'hiver 1968 de* The Beaver *et dans* Nonsuch, *un opuscule publié par la Compagnie de la Baie d'Hudson.*)




Regard sur le passé à un lieu historique

# Réflexions sur la préparation

1 Les activités devraient être préparées conjointement par les enseignants et les élèves. Les instituteurs apportent aux sessions de préparation leurs connaissances des sources disponibles et une bonne idée des expériences dont les enfants pourraient tirer parti; ils découvrent ce que les enfants savent déjà et ce qu'ils pourraient décider de faire. Ils peuvent voir ce dont les enfants ont besoin et ce qui semble leur plaire davantage.

Même si les enseignants ont de plus en plus de renseignements en mémoire et à portée de la main, leur rôle principal est celui de "pourvoyeurs d'expérience" plutôt que celui de "pourvoyeurs de connaissances". Il est difficile de répondre avec certitude à la question de savoir quelle est la meilleure expérience à tenter avec tel ou tel groupe d'enfants; en général, les meilleures expériences surgissent spontanément.

Certains livres de la bibliothèque de l'école, par exemple, raconteront les aventures des premiers colons de l'Ontario. Des magazines ou des journaux révéleront aux enfants les mystères de la conquête de l'espace. Grâce à la télévision, ils pourront voir de leurs propres yeux la vague d'immigration qui a déferlé sur l'Ouest au début du siècle ou les phases de l'industrialisation du Japon après la guerre. Au cinéma, il suivront pas à pas les aventuriers de la Ruée vers l'or de 1898. Une brève excursion les fera entrer en contact avec une équipe de travailleurs réparant un bout de trottoir; une autre randonnée leur fera découvrir un village de pionniers.

2 Les enfants aiment à faire quelque chose et à bien faire ce qu'ils font. Ils veulent apprendre comment interviewer quelqu'un, comment compiler des renseignements, comment organiser et analyser des données, comment prendre des décisions, comment faire une critique constructive. Ils sentent le besoin de se familiariser avec certains aspects pratiques d'un travail quelconque en se rendant sur place étudier, observer et imiter les opérations en cours et en consigner eux-mêmes les résultats. Une fois leurs renseignements colligés, ils veulent apprendre comment représenter le temps, les distances et les quantités sous forme de tableaux ou de graphiques.

A l'occasion, on pourra leur apprendre certaines techniques avant que s'impose leur application, mais il est souvent plus sage d'attendre que telle ou telle situation précise se présente. Les enfants devraient rapidement comprendre que l'origine de l'habileté et de la compétence humaines n'a rien de mystérieux puisque d'autres enfants, d'autres hommes et d'autres femmes ont mis au point des millions et des millions de techniques et d'appareils en vue de mieux pouvoir examiner leur univers et d'en donner une meilleure représentation. Les enseignants et les élèves sont les héritiers de ce trésor d'habiletés.

3 La découverte que fait un enfant suffit rarement à le satisfaire; il sent généralement le besoin de la transmettre à d'autres. Il s'agit là d'un fait normal qui s'inscrit parfaitement dans son expérience, et il revient à l'instituteur, ce "pourvoyeur d'expérience", de voir à ce que l'enfant ait à sa disposition le plus grand nombre de moyens d'expression possible.

Au retour d'un voyage en bac, un jeune pourra manifester le désir de construire un bateau-citerne à l'établi ou de peindre ce qu'il a vu sur le quai. Il voudra peut-être retourner au quai pour y enregistrer le cri des mouettes ou la voix d'un jeune membre de l'équipage du bateau. S'il a accès à un appareil photo, il prendra peut-être la photo des officiers du bateau ou du paysage laissé derrière. Il pourra consigner certains souvenirs sur papier ou tout simplement les raconter sous forme d'anecdotes à ses camarades de classe.

4 La préparation des activités pourra comprendre la formulation de certains objectifs à court terme s'inscrivant dans un plan de longue haleine. Au fur et à mesure de sa mise au point, le programme subira l'influence des occasions et circonstances du monde contemporain, de l'intérêt de l'enfant, de la documentation et des techniques fournies par l'enseignant et de l'esprit général de l'école. Dès que les travaux commencent à prendre forme, on peut viser à certains objectifs plus précis qui encourageront les élèves dans la poursuite des activités déjà en cours.

La détermination de ces objectifs plus immédiats au milieu d'un projet déjà entrepris requiert de la part de l'instituteur une bonne somme de savoir et de tact, car ces objectifs doivent s'harmoniser avec les aspirations des élèves, celles de l'enseignant et les occasions imprévues qui surgissent en cours de route.

# Première phase: Le monde environnant

L'enfant de six ou sept ans mène une vie centrée sur lui-même, sa famille, ses amis, son foyer, sa rue, son quartier s'il demeure en ville et son voisinage s'il demeure à la campagne. En plus de ces réalités immédiates, l'enfant a accès au monde plus vaste que lui présentent la télévision et l'imprimerie. L'enfant qui entre à l'école se retrouve donc chaque jour en face d'un monde complexe. Même si l'école ne constitue généralement pas le centre de sa vie, elle est un milieu de rencontre où instituteur et élèves peuvent, ensemble, approfondir et étendre les expériences du monde réel.

En ce qui concerne ces premières années de la vie d'un enfant, l'enseignant a le choix entre deux attitudes. Il peut inclure ces expériences au programme des "études sociales" ou considérer les expériences du milieu immédiat de l'enfant comme s'inscrivant dans son éducation générale.

Les Études sociales, considérées comme matière scolaire, ne peuvent aider l'enfant que s'il y a corrélation. Voilà pourquoi l'on devrait rattacher les arts, la langue, les mathématiques et les sciences aux sujets choisis chaque fois que l'occasion s'en présente.

Plusieurs instituteurs préféreront présenter à l'enfant son monde environnant d'une façon globale sans référence aucune à des sujets particuliers. Cette étude globale permet à l'enfant de faire la connaissance du monde tel qu'il se présente et d'en faire l'analyse en posant des questions, en observant attentivement et en tâchant de décrire ce qu'il a découvert.

Au cours des deux premières années, la découverte personnelle de l'enfant commence dans son milieu immédiat. Les choses qu'il voit tous les jours, les sons familiers et les événements qui se répètent forment la base d'une riche expérience. Sa connaissance, qui ne cesse de s'accroître, lui permet rapidement de comparer son milieu à celui d'autres enfants et d'autres personnes que lui présentent les livres, la télévision, le cinéma et d'autres média.

Au cours de la première phase comme des phases subséquentes, le programme présente une structure double: locale et universelle. Une grande partie du programme porte sur des suggestions concernant l'étude du monde immédiat. Mais les instituteurs savent bien que le programme deviendra vite artificiel si l'on n'étudie pas à l'école la vie dans son entier. Voilà pourquoi d'autres thèmes apparaissent pour former la trame des études intégrées.

Ces études intégrées mettent en relief des événements actuels. L'école peut faire comprendre aux élèves qu'elle s'intéresse aux événements mondiaux et aux problèmes de l'humanité en soulignant d'une façon ou d'une autre des événements comme l'établissement d'un nouveau record de vitesse du transport aérien, les dernières nouvelles de la conquête de l'espace ou les contestations et les émeutes qui affectent la vie de tous les hommes.

# L'enfant et son entourage

Au cours de cette première année, le programme est centré sur les réalités du monde de l'enfant et sur celles qui le touchent, soit son voisinage immédiat. Ces réalités sont des réalités du monde contemporain aussi bien que de celui des générations passées. Voilà pourquoi le programme évoluera d'année en année pour s'adapter aux changements que subit ce voisinage ainsi qu'aux espoirs et aux dangers de la vie contemporaine.

Dans la période pré-scolaire, les enfants ont fait un grand nombre de découvertes dans leur milieu. Ils ont déjà beaucoup à partager avec leurs camarades de classe, mais il leur reste encore beaucoup à découvrir. De plus, ils ont encore à agencer les faits isolés qu'ils connaissent déjà. Au cours de cette année, le professeur peut imaginer des points de départ qui conduiront à certaines activités précises. Voici, à titre d'exemple, certains thèmes parmi lesquels on pourrait effectuer un choix:

On pourrait étudier *la famille*, cette cellule sociale fondamentale. L'enfant est généralement intéressé à savoir la place qu'il occupe au sein de la famille.

On pourrait grouper les notions de partage, de compromis, de prise de décisions et de responsabilités sous le titre général de *la vie commune au foyer*. L'enfant s'intéresse également aux *activités du foyer*, de la préparation d'un repas au soin des malades.

*La maison* ou *l'appartement* peuvent conduire à l'étude des divers fournisseurs ou des activités déployées au foyer.

Le sujet de *mon école* peut conduire à la découverte des nombreux rapports qui existent entre le personnel de l'école et les élèves.

La visite de *l'édifice scolaire* et de *la cour de l'école* peut conduire à la préparation de cartes et à la formation de concepts familiers aux géographes telle la relation nord-sud et l'utilisation de la couleur comme code.

Des excursions dans *les rues* avoisinantes provoqueront l'étude des maisons et des changements qui se produisent.

On poura ajouter à l'exploration du quartier la visite de *boutiques* et d'un *centre commercial*, suivie d'une étude des produits et des services que l'on y offre.

On provoquera des discussions intéressantes sur des *lieux de rencontre* comme les églises, les parcs, les théâtres, et sur des *journées spéciales* comme l'Action de Grâces et l'anniversaire de l'Armistice.

Les *événements importants*, joyeux ou tragiques, qui se produisent en dehors du voisinage immédiat de l'école devraient faire partie du programme d'études. Autrement, le programme de la première année manquera d'envergure et privera les enfants d'excellentes occasions de discuter des événements qui affectent leur milieu.

N.B.:
Le programme de la première phase devrait se répartir sur une période de deux ans. Cela ne veut toutefois pas dire que chacun des deux grands thèmes, *l'enfant et son entourage* et *l'enfant et sa communauté*, devrait faire l'objet d'une année d'étude exactement. Ils peuvent chevaucher.

Au cours de cette seconde partie de la première phase, l'on encourage l'enfant à étudier la vie de sa communauté. Pour les enfants demeurant dans les villes, grandes ou petites, cette communauté pourra s'étendre sur un rayon de plusieurs milles. Dans le cas d'une population moins dense, cette communauté comprendra la campagne environnante et les centres commerciaux, éducatifs et récréatifs les plus rapprochés.

Il y a cinquante ans, alors que la majorité des Canadiens vivaient dans les villages et à la campagne, l'enfant connaissait personnellement le cultivateur, le boucher, le boulanger, le forgeron, le chef de gare, l'avocat, le mécanicien et les autres gens des alentours. Il était facile alors de voir la trame des rapports qui formaient la base de la vie communautaire. Maintenant que quatre-vingts pour cent de la population de l'Ontario vit dans une ville d'au moins 1,000 habitants, c'est à l'école qu'il revient de permettre à l'enfant de voir ces rapports dans son milieu.

Les suggestions qui suivent n'ont pour but que de servir d'exemples, et non de limiter ou de définir le programme.

L'exploration des *collines* et des *vallées* environnantes, des *rues* et des *ruisseaux*, donnera à l'enfant une idée de *la forme et des dimensions* de son milieu. Il pourra ensuite exprimer ses impressions dans des sketches, des murales ou des cartes géographiques.

L'enfant visitant un édifice ancien commencera à s'intéresser aux *origines* de son milieu.

Des excursions à des chantiers de construction de *routes* et d'*édifices* combinées avec des visites au musée ou à des monuments historiques permettront à l'enfant de voir la direction dans laquelle s'opère l'évolution de son milieu.

Une journée appelée *Journée des grands-parents* permettra aux jeunes de s'entretenir avec leurs aînés, qui se feront un plaisir de leur parler du "bon vieux temps".

Les professeurs pourront sensibiliser les enfants aux *changements saisonniers* qui affectent leur milieu. Divers genres de vêtements, de chaussures, de jeux ou de train-train domestique pourront faire l'objet de discussions et de travaux.

On pourra encore prendre comme point de départ de *simples événements quotidiens* comme une petite fille recevant une poupée japonaise en cadeau et le petit garçon écoutant une partie de soccer italien. Ces événements pourront conduire à l'étude de la vie des enfants au Japon et à celle des sports en Italie.

L'étude pratique des campagnes de sécurité routière, de prévention des incendies, de la propreté des rues, de l'entretien des routes et des élections locales informera les enfants des divers *services municipaux* et des *devoirs du citoyen*.

Comme plusieurs villes et villages se composent de divers *groupes ethniques*, l'enfant pourra entrer en contact avec des périodiques d'outre-mer, la danse et l'art dramatique de diverses cultures, et il aura l'occasion de causer avec des gens dont la langue maternelle diffère de la sienne.

Une discussion sur *la sage utilisation des ressources de la communauté* pourra déboucher sur des activités pratiques qui attireront l'attention de l'enfant sur la nécessité d'éviter de contribuer à la pollution.

Même si les travaux de la deuxième année sont centrés d'abord et avant tout sur la vie de la communauté immédiate de l'enfant, il se produira sans doute, au cours de l'année, des événements qui justifieront une comparaison entre cette communauté et d'autres communautés, d'autres provinces et même d'autres pays. Le cours peut prendre une nouvelle orientation chaque fois que telle ville voisine ou telle province *célèbre son centenaire*, qu'un *événement d'importance mondiale* fait les manchettes ou qu'une *célébrité* est de passage.

# Deuxième phase: La vie dans d'autres communautés

La première phase a confronté directement l'enfant avec son entourage, et il a appris mille et une choses sur les gens qui l'entourent, sur son milieu et sur lui-même. Il a commencé à discerner la trame des rapports qui unissent l'homme à l'homme et l'homme à son univers. Pendant la majeure partie de sa vie, l'enfant a vécu et appris à l'intérieur d'un monde allant de l'école à la maison, monde que l'extérieur et le passé ont rarement affecté.

Au cours de la deuxième phase, les horizons de l'enfant s'élargissent, et il est prêt à découvrir cette diversité qui rend chaque communauté unique. L'enfant a l'occasion d'étudier des milieux différents du sien.

La deuxième phase se divise en deux étapes: *Vie dans une communauté canadienne* et *Vie dans une communauté étrangère*. Cette distinction n'a pour but que de faciliter la préparation du cours et sa répartition sur une période de deux ans. Toutefois, cette distinction est des plus flexibles et peut être modifiée chaque fois que se produit dans les environs, la province ou ailleurs dans le monde un événement qui revêt une importance majeure pour les élèves de la classe.

Selon Jean Piaget, le développement de l'enfant comporte des périodes assez distinctes les unes des autres. L'un de ces stades est celui des *opérations concrètes*. La plupart des enfants de la troisième et quatrième années en sont au stade où chacun possède un système de concepts assez stable et assez ordonné qu'il applique systématiquement au monde des objets qui l'entourent. Ces enfants n'en sont cependant pas encore au stade des opérations formelles, stade auquel ils se sentent à l'aise dans l'abstrait.

Il existe fort heureusement une grande quantité et une grande variété de matériel didactique pouvant servir à l'étude de la vie que mènent les enfants, les jeunes et les grandes personnes des communautés éloignées. Le vidéo et le cinéma permettront à l'enfant de voir comment on s'y prend pour couper la cîme des arbres en Colombie-Britannique, comment travaille l'aiguilleur de Schreiber et comment vivent les Indiens de l'Amazone. La radio ou le magnétophone lui permettront d'entendre les petits Indiens de Brantford parler de leurs aspirations et de leurs activités. Les livres lui donneront une idée de la vie qu'ont pu mener les Kelsey, les Cartier, les Pasteur ou les Tom Thomson.

Pendant la troisième année, le programme met l'accent sur certaines collectivités canadiennes typiques, dont quelques-unes sont situées en Ontario. C'est l'intérêt manifesté par les enfants de la classe qui déterminera le choix de telle ou telle communauté, et leur étude leur permettra de mieux comprendre le Canada. Chaque travail donné permettra aux enfants de développer leurs talents dans les domaines de la cartographie, de la lecture, de l'organisation, de l'interprétation, de la recherche et du reportage.

Les enfants se rendront compte que les communautés occupent un lieu dans le temps comme dans l'espace. Toronto peut vouloir dire Brûlé aussi bien que Simcoe, la taverne Montgomery aussi bien que le Nathan Phillip's Square, la cathédrale St. James aussi bien que le St. Lawrence Centre for the Arts.

La troisième année se prête particulièrement bien à l'étude d'événements communautaires contemporains qui déboucheront sur la discussion des lois et des statuts de telle ou telle ville, des élections et des désignations, des assemblées des corps gouvernementaux aux niveaux local, provincial et fédéral. La reconnaissance des droits et des devoirs du citoyen pourra résulter de la lecture d'un article de journal aussi bien que de la visite organisée d'un édifice civique, mais ces sujets sont trop importants pour être laissés au hasard.

Pendant la quatrième année, le cours s'enrichit de l'étude de communautés situées en dehors du Canada. On peut combiner les éléments de population, d'endroit et de changement pour donner naissance à une multiplicité infinie de thèmes dans l'étude de la communauté universelle. L'enfant pourra, par ses questions et ses recherches, approfondir son expérience de la nourriture, du vêtement, du logement, du travail et des loisirs. Il pourra comparer la vie des enfants d'outre-mer à la sienne propre et découvrir la raison des différences qui les séparent. L'enfant identifiera certaines communautés d'outre-mer à des personnages historiques comme Mahomet, Christopher Wren, sainte Jeanne d'Arc, Pierre le Grand et saint François d'Assise.

Comme on l'a mentionné au sujet de la phase précédente, les activités de la classe devraient se répartir sur une période de deux ans. Mais il est bien évident que la transition entre l'étude des communautés canadiennes et celle des communautés étrangères pourra s'effectuer à tout moment jugé favorable, et non pas nécessairement à la fin de la troisième année.

Si l'on choisit d'avance les communautés à étudier, il faudra localiser et compiler une documentation considérable. Il est probable, cependant, que les élèves préféreront se réserver certains choix à effectuer au cours de l'année scolaire, choix que détermineront des événements actuels d'importance nationale, provinciale ou locale tels que la célébration d'un centenaire ou l'ouverture officielle d'un centre civique.

L'énumération qui suit donnera aux enfants une idée de la variété des communautés dont se compose le Canada. On pourra s'attaquer de mille manières à l'étude de chacune des communautés proposées. Mais les méthodes adoptées auront toutes en commun le rapport naturel qui s'établira entre l'étude et la situation, et la satisfaction qu'elles procureront aux élèves de la classe. Chaque travail entrepris se couronnera d'un événement différent. Il est évident qu'aucune classe ne pourrait entreprendre l'étude de chacun des sujets donnés plus bas, mais nulle limite n'est suggérée.

En plus de la communauté locale étudiée au cours de la première phase, il pourrait être fascinant d'étudier *le passé et l'état présent d'une autre communauté ontarienne*. Il existe partout en Ontario des musées, des monuments historiques et des reconstitutions que la classe pourrait visiter avec profit.

Les élèves d'une classe rurale manifesteront peut-être le désir d'entreprendre l'étude de la *communauté urbaine* la plus rapprochée. Il ne faudrait jamais oublier, de toute façon, les rapports réciproques qui unissent un centre urbain et la campagne environnante. Pour les élèves d'origine à la fois rurale et urbaine, l'étude d'une communauté urbaine pourrait porter sur de sujets tels que les édifices, les procédés de fabrication de certains produits et les divers genres d'emplois qu'offre le monde du travail.

*La vie à la ferme* diffère considérablement de la vie que menaient les pionniers. Les jeunes citadins pourront étudier les divers genres de fermes d'où proviennent les repas que l'on sert à la maison. Par la recherche et la discussion, on pourra étudier les divers procédés que comporte la production alimentaire et l'interdépendance des fermiers et des citadins.

L'étude de *la vie dans une communauté du Bouclier canadien* pourra conduire à une analyse des ressources naturelles du Nord canadien et des problèmes spéciaux qui s'y rencontrent. On pourrait s'attarder à la longueur interminable de l'hiver, à la proximité de l'homme à son milieu physique, au problème des soins médicaux et des services sociaux, à la contribution des divers groupes ethniques et aux dangers auxquels s'expose l'homme qui dépend des gisements de minerai, des ressources forestières et de la vie animale.

*La vie dans un village de pêcheurs* pourra conduire à l'étude des océans, des étendues d'eau situées à l'intérieur des terres et à la question du transport des eaux. Les enfants voudront peut-être apprendre certains détails de la vie journalière d'un pêcheur. A qui appartiennent les barques? A quoi jouent les enfants? De quoi les gens se nourrissent-ils? Combien d'argent gagne un pêcheur? Combien coûte une barque?

*La vie dans le Grand Nord*, que ce soit à Eureka, Baker Lake, Moosonee, Inuvik ou Yellowknife, pourra constituer le point de départ d'une étude des talents particuliers des Indiens et des Esquimaux, de l'importance de bons moyens de transport et des ressources dont vivent les habitants du Grand Nord.

*La vie dans un ranch ou dans les prairies canadiennes* se caractérise par des différences de paysage, de climat, d'histoire, d'occupations journalières et d'aventures. Wallace Stegner écrit dans *Wolf Willow* que "presque nulle part ailleurs a-t-on jamais vu les changements historiques se produire avec une telle rapidité. Soixante ans à peine ont séparé l'ours gris, le bison et l'Indien encore à moitié accoutumé au cheval et au fusil de Dust Bowl et de la dépopulation presque totale. Voici l'épopée des Plaines ramenée aux dimension de la vie d'un homme."

*La vie dans une colonie ancienne* pourra démontrer comment les Européens sont venus au Canada, ont changé leur mode de vie et lutté pour établir la civilisation en Amérique. Les colonies du Saint-Laurent et de la Huronie, au XVII$^{e}$ siècle, pourront servir d'exemples.

*La vie en banlieue* diffère encore de la vie en ville. On pourrait étudier la façon dont une communauté "dortoir" dépend de la ville qu'elle entoure.

*La vie dans une capitale*, qu'il s'agisse de la capitale nationale ou d'une capitale provinciale, rattache le gouvernement à la vie de tous les jours. Les enfants poseront quantité de questions. Qui a décidé que telle

ville deviendrait une capitale? Pourquoi? Qui vit dans les édifices du gouvernement? Qu'est-ce qui caractérise une capitale? Que fait un législateur? Quelles sont les lois qui m'affectent personnellement?

*La vie dans un centre touristique ou dans un endroit de villégiature* varie grandement selon les saisons. On pourra étudier avec profit les caractéristiques d'endroits comme Banff, Percé, les chutes du Niagara.

*La vie dans une communauté industrielle* est un thème qui englobe les méthodes de production, les politiques des entreprises industrielles, les syndicats ouvriers et les services offerts au consommateur. Les enfants poseront sans doute des questions sur le travail à l'usine.

Au cours de la quatrième année, on encourage les enfants à étudier la façon dont ont vécu et travaillé les hommes des autres âges et des autres contrées. On pourra passer à cette nouvelle dimension du programme d'études en procédant au choix d'une communauté particulière possédant une caractéristique majeure, et en l'étudiant de la même manière que l'on a analysé la communauté canadienne correspondante. Ces études pourraient porter le nom d'études-types, et, encore une fois, les enfants auront avantage à participer au choix de la communauté sur laquelle elles porteront.

Il est à noter que nulle étude systématique de telle ou telle région n'est proposée; les régions ne sont suggérées que pour la troisième phase. Les paragraphes qui suivent exposent certains exemples; il est évident qu'un professeur et sa classe ne pourront pas les choisir tous, mais les voici:

La visite à un jardin zoologique ou à un cirque où l'on pourrait voir des gorilles, des singes et des loris paresseux servirait peut-être de point de départ à une étude de *la vie dans une forêt tropicale*.

Une coupure de journal sur Norilsk pourrait conduire à l'étude de *la vie dans la toundra*.

La photographie de châteaux forts comme celui de Caernarvou ou une illustration du Château Gaillard pourront provoquer l'étude de *la vie au Moyen Âge*. Les enfants pourraient analyser les travaux et les jeux des artisans du Moyen Âge ou étudier les habitudes vestimentaires des chevaliers et des paysans.

Les *déserts chauds* de l'Asie et de l'Afrique présentent un intérêt particulier pour les enfants en raison de la culture de leurs habitants, de leur histoire et de leur lutte incessante pour la survivance. Moyennant un peu d'aide, les enfants pourraient rattacher les dunes, les cours d'eau saisonniers, les mirages et l'irrigation à leurs expériences personnelles.

La vue de reproductions de dessins peints sur les parois des cavernes pourra donner aux enfants l'idée de fabriquer des outils et des armes semblables à ceux de *l'âge de pierre*. Cette initiative pourrait déboucher sur l'étude de la vie de tribus primitives actuelles ou sur une visite à un site d'excavations archéologiques situé dans les environs.

Certains enfants s'intéressent à des personnages célèbres comme Socrate, Henri Dunant, Jeanne d'Arc, Robert Scott, Jules César, John Caxton, Robert Bruce, Isaac

Newton, George Stephenson, Florence Nightingale, Léon Tolstoï, Marco Polo, Abraham Lincoln, Paavo Nurmi et Miguel Hidalgo. L'étude d'un grand homme pourrait s'enrichir de celle de *la communauté dans laquelle il a vécu.*

Dans les fiords de l'Islande et de la Norvège, on retrouve *la communauté montagneuse sise au bord de la mer.* L'homme y gagne son pain sur terre et sur mer. Les enfants pourront demander comment on y construit les routes, comment on y pêche et de quel genre sont les écoles.

Des monuments architecturaux tels que le Parthénon, le Colisée, le Daibutsu de Kamakura, les ruines de Pompéi ou les temples maya suggéreront l'étude de *la vie dans une communauté ancienne.*

Un documentaire ou un article sur le Parc national de Serengeti pourrait provoquer l'étude d'une *communauté de prairie.* Les enfants poseront sans doute des questions sur la tribu Masai et sur la vie nomade.

*Des centres manufacturiers et commerciaux* comme Rotterdam et Osaka dépendent des matières premières, de la main-d'oeuvre, de l'énergie électrique et des moyens de transport. Les enfants seront peut-être intéressés à étudier la vie ouvrière et sociale de villes de ce genre.

Les élèves pourraient préparer des guides touristiques d'Édinbourg, de Rome, de Londres, d'Athènes, de Christchurch, de Kyoto, de Reikjavik, du Cap, de Kiev, du Caire, de Bargen, de Port-d'Espagne, de Cracovie, de Shanghai ou de Détroit. Au cours de leurs recherches, les enfants apprendraient beaucoup sur *la vie dans une cité moderne.*

Les études régionales donnent aux enfants l'occasion d'examiner les caractéristiques humaines, physiques, culturelles, sociales et économiques qui font de chaque région ce qu'elle est. Au cours des cinquième et sixième années, les instituteurs et les élèves pourront sélectionner certaines régions en vue d'étudier la vie des gens qui les habitent. En effectuant leur choix, l'instituteur et l'élève tiendront compte de l'importance contemporaine de telle ou telle région et des gens qui l'habitent, de la richesse ou la pauvreté du matériel didactique disponible et du degré auquel l'étude de la région permettra à la société, à l'instituteur et à l'élève d'arriver à leurs fins.

Plusieurs points de vue pourront entrer en ligne de compte. On choisira telle région pour des motifs politiques en raison de l'intérêt qu'elle présente en tant qu'état indépendant, province ou groupe de pays présentant d'étroites similitudes. La région choisie pourra avoir la forme d'une entité naturelle comme le bassin d'une rivière, un plateau ou une région désertique. Si l'on prend le langage comme point de départ, on pourra choisir la région des républiques d'Amérique latine, par exemple.

L'étude régionale pourra commencer par l'exploration de l'aspect actuel d'une région et remonter vers le passé à la recherche d'explications qui permettront de mieux la comprendre, car le monde de notre décennie nous est plus compréhensible lorsqu'on le rattache au passé. La classe pourra encore commencer par le passé et retracer les grands événements qui ont marqué la région à l'étude.

La vie des hommes, des femmes et des enfants d'une région est liée à des centaines de circonstances passées ou présentes. Les caractères physiques d'une région, tels les montagnes, les forêts, les marais et les eaux, facilitent parfois les mouvements de l'homme et parfois les ralentissent. De plus, on ne peut connaître le mode de vie d'une région sans se familiariser un tant soit peu avec les lois et la littérature des gens qui l'habitent, leur culture et leur esprit, leurs ressources et leurs distractions. Comme les études régionales peuvent devenir très complexes, l'instituteur devra voir à ce que l'enfant les envisage selon son âge et son degré de maturité.

Les enfants qui passent à la troisième phase ont déjà beaucoup d'expérience et ont déjà appris à faire beaucoup de choses. A leur âge, toutefois, ils sont prêts à apprendre des techniques plus poussées et à se familiariser avec les métiers du sociologue, du géographe, de l'écrivain, de l'historien, de l'artiste, de l'homme de science et de l'étudiant. Comme dans le cas des années précédentes,

les enfants n'étudient pas ces rudiments en vue de devenir écrivains, historiens et ainsi de suite, mais tout simplement parce qu'ils en ont besoin pour bien faire ce qu'ils veulent faire. Composer un guide touristique, peindre une carte ancienne de Montréal sur un mur, photographier les maisons d'une rue avoisinante, écrire une lettre à un enfant qui vit à un autre bout du monde, étudier les dépôts du lit d'une rivière, voilà des activités qui requièrent de l'enfant beaucoup d'adresse, de persévérence et d'esprit créateur.

Pendant la cinquième année, c'est sur l'hémisphère oriental que se concentrent les études. Cette vaste région est habitée par la plus grande partie de la population du globe. Berceau de la culture universelle, elle se caractérise aujourd'hui encore par une immense variété de régimes géographiques, sociaux, économiques et politiques. On pourra choisir des régions à étudier parmi diverses sociétés et régions comme l'Angleterre et la Chine, l'U.R.S.S. et l'Indonésie, le Japon et l'Inde, l'Australie et la Finlande, l'Afrique du Sud et l'Égypte. Cet hémisphère oriental nous semble très éloigné, mais il renferme la patrie culturelle ancestrale de la plupart des groupes ethniques du Canada.

Les études de la sixième année ont pour sujet l'hémisphère occidental. Comme on l'a mentionné plus haut, les études de la troisième phase devraient constituer un programme continu. Il est bien évident que dès qu'un événement actuel fait songer à telle ou telle région, cette région devrait être étudiée même si elle ne faisait pas partie des plans originaux.

La question qui se pose aux élèves qui entament la troisième phase est simple: "Comment vivent les gens de l'hémisphère oriental?" Mois après mois, à mesure que se multiplient les régions étudiées et les angles de recherche, les enfants apprennent comment vivent, sentent, travaillent et jouent les habitants de l'Est.

Il est très possible que les enfants aient déjà une bonne connaissance de certains personnages, de certains endroits et de certains événements de l'hémisphère oriental. Cela pourra influencer le choix des sujets à étudier et l'angle sous lequel on les abordera en classe au cours de la cinquième année. Les paragraphes qui suivent indiquent certains points de départ. Aucun nombre précis d'études régionales n'est proposé.

Certains enfants auront des parents en Hongrie, au Portugal, en Italie, en Angleterre ou ailleurs. On pourra entamer une étude du *pays d'origine* en interviewant ses parents ou ses oncles et tantes.

On trouve dans plusieurs magasins et marchés des aliments, des meubles et de la poterie importés d'outre-Atlantique. A partir de ces produits, on pourra en étudier *le pays d'origine et les procédés de production.* Exemples: le caciocavallo, l'edam, l'esrom, le roquefort, le stilton et le tilsit sont des fromages qui proviennent d'Italie, des Pays-Bas, du Danemark, de France, d'Angleterre et d'Allemagne.

Les nouvelles routes aériennes vers le Japon pourront rappeler la longue histoire des *voyages par terre et par mer* de la découverte de l'Orient ou l'importance du *commerce contemporain* entre le Canada et le Japon.

Les *sociétés anciennes et modernes* de la vallée du Nil, du fleuve Jaune, du Sind et du bassin du Tigre et de l'Euphrate ont laissé leurs traces dans l'art et l'architecture anciens et modernes que l'on y trouve.

Des groupes d'élèves pourront travailler à certains aspects de *thèmes contemporains* comme *les jeux des enfants de l'hémisphère oriental, les livres pour enfants sur quatre continents* ou *le transport aérien en Asie et en Europe.*

En comparant des *cartes géographiques anciennes* avec des cartes modernes, les enfants pourraient évaluer le travail des explorateurs et la somme de connaissances que l'humanité a accumulée au cours des siècles séparant la cartographie ancienne de la moderne. De plus, les élèves

pourraient découvrir la façon dont les cartographes de l'Antiquité gréco-romaine se renseignaient, retracer les progrès effectués dans le domaine de la connaissance des lignes côtières, apprendre comment l'homme a calculé la hauteur des montagnes et la largeur des cours d'eau et même étudier l'évolution des symboles cartographiques au cours des âges.

On pourra inclure l'étude d'un *exploit* moderne ou passé à l'étude d'une région. Les enfants qui se seront familiarisés avec certains exploits de rendront sans doute compte qu'il y a d'autres Everest à conquérir, d'autres Assouan à construire, que des milliers de marathons sont possibles et qu'il y a place dans le monde pour plus d'un nouveau Jules Vernes et peut-être même pour un second Léonard de Vinci.

La *technologie* peut offrir mille et un points de départ Comment les jonques chinoises pouvaient-elles faire voile contre le vent? Pourquoi a-t-on construit des aciéries et installé des industries forestières près de la centrale hydro-électrique de Bratsk? Comment transporte-t-on le beurre et le mouton de la Nouvelle-Zélande en Ontario?

Les jeunes enfants s'inquiètent souvent de problèmes contemporains comme la pollution, la pauvreté, l'oppression, la maladie, l'analphabétisme, l'anarchie, la faim, la discrimination, la guerre, la cruauté et l'injustice. Les *grandes questions sociales et politiques*, puisqu'on en traite en classe, font partie des études sociales. Chaque région a ses problèmes et ses bonheurs, qu'elle se situe en Angleterre, en France, au Viet Nam, au Ceylan, en Corée, en Suède, en Suisse ou en Grèce.

On pourra étudier *un personnage célèbre et sa terre natale*. Les enfants choisiront alors des personnages qui les intéressent – comme par exemple: Hans Christian Andersen, Winston Churchill, Marie Curie, Anne Frank, Mahatma Gandhi, Beatrix Potter, Albert Schweitzer, Jean Sibelius.

Des articles sur *les activités de l'ONU* (y compris celles de l'UNICEF) feront peut-être songer à l'étude des services que cette organisation rend à l'humanité.

Au cours de la sixième année les enfants diviseront peut-être notre hémisphère en trois grandes régions distinctes: celle de l'Amérique latine, celle des États-Unis et celle du Canada.

Pour l'enfant, la question principale qui se pose est celle-ci: "Comment vivent les habitants de l'hémisphère occidental?" A mesure que son étude l'amènera, de région en région, à découvrir la vie dans le continent américain, il comprendra mieux la trame des rapports qui existent entre les peuples, les institutions et les nombreux visages des Amériques.

Parmi les centaines de régions que la classe pourrait étudier, l'instituteur et les élèves choisiront celles qui leur sembleront les plus prometteuses sur le plan de la recherche. Voici certains points de départ:

L'étude pourrait se centrer sur *la vie quotidienne* dans une plantation de caoutchouc située dans les Andes à plusieurs milliers de pieds au-dessus du niveau de la mer.

L'Amérique du Sud, qui comprend plusieurs pays, se prêterait bien à une *étude régionale*. Le Canada a des liens commerciaux très importants avec le Venezuela, l'Argentine, le Pérou, le Brésil, la Guyane et Trinidad.

Des groupes pourraient étudier *certains aspects contemporains du Mexique* comme son sol, ses ressources, ses gens, sa culture et sa vie sportive.

Grâce au système de correspondance de classe à classe et à d'autres moyens, certains jeunes Ontariens sont déjà en contact avec des enfants de quelques-unes des îles des *Caraïbes*. Chaque groupe d'îles pourrait constituer le sujet d'une étude régionale.

Pour les écoles ontariennes situées près de la frontière américaine, il semblera peut-être intéressant de commencer l'étude de *l'Etat américain le plus rapproché*. Comment s'est-il peuplé? Où les gens y travaillent-ils? Quels sont leurs distractions et leurs sports favoris? Que se passe-t-il un jour de vote? Quelles sont les relations entre les citoyens de l'Ontario et ceux de l'État voisin?

En étudiant les journaux et magazines pendant une certaine période de temps, les jeunes Canadiens pourront suivre les événements de *la vie contemporaine en Amérique*.

Certains groupes pourraient préparer un documentaire ou une exposition sur *les grands événements de l'histoire de l'Amérique*.

On pourra préparer des brochures sur des *Américains célèbres*, sur *le paysage des Etats-Unis* ou sur *l'histoire d'une industrie* comme celles du coton, de l'aéronautique ou du cinéma.

Des groupes pourraient faire des recherches en vue d'écrire *des histoires tirées de l'histoire du Canada*.

On pourra préparer *un livre de Canadiens* décrivant la vie et l'époque d'hommes et de femmes comme Lord Beaverbrook, Emily Carr, Samuel de Champlain, Madeleine de Verchères, Gabriel Dumont, Simon Fraser, Paul Kane, Sir Wilfrid Laurier, Sir John A. Macdonald, William Lyon Mackenzie, Agnes MacPhail, l'Honorable J. A. D. McCurdy, Louis Riel, Robert Service, John Graves Simcoe.

On préparera peut-être des brochures intitulées *Terre-Neuve, jeune province* ou *le Manitoba: un siècle de progrès* en tâchant d'y décrire *la vie de tous les jours*.

Une étude du *logement* ou des *genres de fermes* d'aujourd'hui reflètera certains aspects de la vie canadienne.

Les enfants pourraient préparer, en collaboration, *un album sur l'exploration* qui décrirait comment leur région a été découverte, explorée et colonisée.

Une étude de groupe de *l'Ontario d'aujourd'hui* pourrait révéler comment l'homme a été influencé par son milieu et comment, en retour, il a changé le visage de sa province.

Une série d'études sur *la vie en Ontario* pourrait démontrer comment les activités sociales et culturelles ont évolué depuis l'arrivée des Loyalistes.

Au retour d'une excursion, des enfants du Sud de l'Ontario pourraient esquisser des paysages et photographier des particularités de terrain qui révéleraient *la structure et l'histoire des Grands Lacs et des terres environnantes*.

Surtout à une époque où se produisent des événements marquants dans les assemblés législatives et les conseils de ville, il vaut la peine d'étudier les rapports qui existent entre la communauté et les corps gouvernementaux. Les journaux, les magazines et la télévision pourront provoquer cette étude et constitueront toujours une mine inépuisable de renseignements. Quels que soient les aspects analysés, les enfants auront l'occasion d'apprendre, de sentir et de vivre leur *rôle de citoyens*.

# Bibliographie d'ouvrages professionnels


ALLARD, M. et al. *La formation de l'enseignant d'histoire, Recherche d'une pédagogie* – Cahier I, 1968 – Trois-Rivières, Boréal Express.

ARON, R. *Introduction à la philosophie de l'histoire, Essai sur les limites de l'objectivité historique*, Paris, Gallimard, 1948.

BLOCH, M. *Apologie pour l'histoire ou métier d'historien*, Paris, Librairie A. Colin, 1964.
*Bulletin de liaison de la Société des Professeurs d'Histoire*, Québec.
*Cahiers pédagogiques. L'Enseignement de l'histoire*, Paris, S.E.V.E.P.E.N., Janvier et février 1967.

CHATELET, F. *La naissance de l'histoire*, Paris, Les éditions de Minuit, 1962.

GEFFARD, M.-A. *Du Quartier à la ville*, collection Thèmes de Vie, Paris, A. Colin, 1965.

GOUHIER, H. *L'histoire et sa philosophie*, Paris, Vrin, 1952.

HOURS, J. *Valeur de l'histoire*, Paris, P.U.F., 1966.

HODGETTS, A. B. *Quelle culture? Quel héritage?* Toronto, O.I.S.E., 1968.

JASPER, K. *Origine et sens de l'histoire*, Paris, Plon, 1954.

LEFEBVRE, A. *Sur l'histoire: Contribution à l'élaboration préliminaire pour l'enseignement*, Trois-Rivières, Boréal Express, 1969.

LEFEBVRE, A. *Initiation à l'histoire à partir du monde actuel*, Guérin éditeur, Montréal.

LEFEBVRE, F. *Critère de l'histoire, Revue de l'université d'Ottawa*, Juillet-septembre 1961, Ottawa.

MARECHAL, P. *Initiation à l'histoire par le document, Expériences et suggestions* – Vol. I, 1956 – Vol. II, 1962 – Paris, S.E.V.E.P.E.N., Publications de l'institut pédagogique national.

MARITAIN, J. *Pour une philosophie de l'histoire*, Paris, Ed. Seuil, 1957.

MARROU, H. I. *De la connaissance historique*, Paris, Ed. Seuil, 1964.

MINISTERE DE L'EDUCATION, QUEBEC. *Histoire: Guide pédagogique No. 4*, 1966.

REINHARD, M. *L'enseignement de l'histoire et ses problèmes*, Paris, P.U.F., 1967.

RICOEUR, P. *Histoire et vérité*, Paris, Ed. Seuil, 1955.

SAUCIER, R. *Comment enseigner l'histoire*, Montréal, Centre de Psychologie et de Pédagogie, 1966.

TRUDEL, M. *L'objectivité en histoire*, dans *Revue d'histoire de l'Amérique francaise*, t. V (1951–1952), Québec.

WIDGERY, A. G. *Les grandes doctrines de l'histoire*, Paris, Gallimard, 1965.


N.B.:
Des bibliographies commentées d'ouvrages en francais sur l'histoire générale, l'histoire du Canada et la géographie ont été publiées en 1965, 1966 et 1967 par l'Association des Enseignants Franco-ontariens, 60, rue Boteler, Ottawa.